

# Педагогика и психология

УДК 37:01,301:151

## ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ

Н.В. Козлова

Томский политехнический университет  
E-mail: akme\_2003@mail.ru

*Анализируется концептуально-акмеологические составляющие личностно-профессионального становления студентов в условиях современного высшего образования с опорой на теоретико-методологические основания стратегий инновационного развития и методологию акмеологии. Определены уровни предпрофессионального образа мира в его ценностно-смысловых измерениях и показаны образовательные условия в контексте выделенных уровней. Представлено содержание конкретных характеристик предпрофессионального образа мира студентов как основных критериев личностно-профессионального становления.*

Наш век дает психологии многообразные концепции, описывающие целостность, уникальность человека на самых высших уровнях их проявления. То есть личность представляет собой не нечто заранее данное, а «открытую возможность» уникальной самоактуализации, присущую только человеку.

Для изучения личностно-профессионального становления мы обращаемся к представлению о науке как открытой самоорганизующейся системы, позволяющей рассматривать исследуемые явления в динамике своего становления. Мы придерживаемся взглядов В.Е. Ключко, который полагает, что психика (сознание) представляет собой самый сложный из известных механизмов избирательности, превращающий «мир в себе» в «мир для нас» — многомерный мир человека, в котором можно действовать, понимая смысл и ценность своих действий, следовательно, отвечая за содеянное [1].

Наше исходное предположение заключается в том, что полнота исследования феномена личностно-профессионального становления в условиях высшего профессионального образования может быть достигнута в том случае, если рассматривать ее как форму проявления самоорганизации человека как целостной психологической системы.

Понимая личностно-профессиональное становление в самом общем виде как адекватный для человека, наделенного сознанием, процесс саморазвития, характеризующийся прогрессивной направленностью (конструктивная интенция), интенсивностью (лавинообразный динамизм), принципиальной незавершенностью (открытость к следующему витку развития), мы считаем ее имма-

нентным, инвариантным признаком, соответствующим природе человека.

Таким образом, постановка проблемы личностно-профессионального становления в условиях высшего профессионального образования неизбежно выводит к необходимости привлечения системного анализа.

Из науковедения известно, что нельзя привести в систему знания о некотором предмете, если сам предмет не представлен системно. Теория психологических систем предлагает для изучения живую, функционирующую, развивающуюся психологическую систему в качестве актуального (на сегодня) предмета исследования. Человек как психологическая система включает в себя и субъективную компоненту (образ мира, составляющего для человека его действительность), и деятельностную компоненту (образ жизни человека в его действительности), и саму действительность — многомерный мир человека как онтологическое основание его жизни, определяющий сам образ жизни и определяемый ею [2, 3]. Кроме того, теория психологических систем позволяет рассматривать образовательную среду как действительность данного человека, содержащую в себе его собственную субъективность, «осевшую» на объектах и превратившую их в предметы, имеющие для человека значение, смысл, ценность.

Эта научно-методологическая идеология совпадает с основными задачами, решаемыми современным образованием, и отвечает целостной картине современного психолого-педагогического знания. Именно образовательная среда создает условия, где мир человека получает новые измерения — созна-

ние выходит на новый уровень и одновременно меняется образ жизни, становясь адекватным усложняющемуся миру и его осознанию. Постоянное противоречие между образом жизни и качеством многомерного мира, перманентный дисбаланс между ними – это и есть источник развития человека, движущая сила развития, поднимающая на новые уровни и сознание человека, и сам его многомерный мир как основу сознания. Развивается, следовательно, не система психических процессов, не деятельность как система, не психика как система психических процессов, свойств и состояний, а человек как целостная психологическая система. Именно этот процесс и определяет особенности личностно-профессионального становления, достижения вершин профессионального мастерства, личностной зрелости. Настоящая деятельность (образовательная, профессиональная) совершается тогда, когда человек понимает смысл и ценность своих действий. Именно смыслы представляют человека, его потребности (желания, хотения, стремления и т.д.) в предмете и являются поэтому самыми яркими демонстраторами того, как может субъективное искажать объективное, позволяя человеку избирательно взаимодействовать с объективной реальностью [4].

«Конструирование миров» превращается в педагогическую проблему, столь же существенно преобразуя традиционные представления об образовании, развитии, обучении и воспитании человека [5–7]. Поскольку по своему происхождению ценности надличностны, надындивидуальны, закреплены в культуре и существуют в ней в своей идеальной форме, их превращение в аффективно-смысловую, индивидуально-личностную составляющую жизненного мира конкретного человека, его особое измерение представляет суть процесса образования. В рамках теории психологических систем утверждается, что ценности не усваиваются, они превращаются в одно из измерений многомерного мира человека, превращая его в жизненный мир как пространство для реализации актуальных потребностей и возможностей человека [1].

Таким образом, можно констатировать, что теория психологических систем:

*Во-первых* – предоставляет возможность в изучении личностно-профессионального становления, исходя из категории целостности, которая обнаруживает себя в смыслах и ценностях [3]. Полнота исследования личностно-профессионального становления достигается, если рассматривать ее как форму проявления самоорганизации человека как целостной психологической системы;

*Во-вторых* – позволяет обосновать категорию личностно-профессионального становления как процесс кардинальной перестройки личности, предполагающий активное качественное преобразование своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому строю и способу жизнедеятельности [8], представляющую собой откры-

тую саморегулируемую целостную систему, обеспечивающую продуктивность самоосуществления. В этом контексте процесс личностно-профессионального становления можно представить как постепенное преобразование мышления человека (со свойственными ему индивидуальными особенностями) в профессиональное мышление [9], которое участвует в обеспечении целостности и системности складывающейся профессиональной картины мира и обеспечивает саморазвитие собственной личности. Категория становления также становится достаточно ясной и понятной, поскольку связана в данной теории с процессом порождения психологической онтологии, переноса исследовательский центр тяжести в реальную жизнедеятельность (образовательный процесс), где и происходит становление человеческого в человеке.

Высшее профессиональное образование, соответствующее системной природе человека как явления продленного в мир и формирующего через эту продленность свое жизненное пространство, в котором (и через которое) происходит его самоосуществление, только и может считаться гуманистическими, эффективными, способствующим прогрессивному поступательному личностно-профессиональному становлению.

Следует обосновать и ведущую категорию для описания высшего профессионального образования – личностно-профессиональное становление.

Понятие «профессиональное становление личности» достаточно широко используется в современной психологии [8, 10]. С точки зрения Е.А. Климова [10], психологическое содержание активности человека в труде выступает чрезвычайно важным для понимания профессионального образования и самообразования, для становления человека как субъекта успешного труда, как профессионала. Близкими, а иногда отождествляющимися понятиями выступают «формирование» и «развитие». Наша позиция близка к Е.А. Климову, который говорит, что термин «развитие» может толковаться как завышенная оценка спонтанного изменения предмета рассмотрения. «Развитие и формирование», «развитие и обучение» предстают как противопоставляющие реальности, «... человек как-то развивается, а мы-де должны его формировать «как надо»». Термин «формирование», таким образом, наталкивает на мысль о навязывании человеку чего-то извне [5]. Не случайно, образование, обучение рассматриваются как насилие над человеком [11]. Термин «становление» является более оправданным, поскольку человек является «формирователем» самого себя. Это отвечает и заявленной методологической позиции, понимающей человека как самоорганизующуюся психологическую систему [1, 8]. В нашем исследовании этот термин используется с учетом многосторонности и сложности изменений, происходящих в условиях высшего профессионального образования в соответствии с все отчетливее прослеживающимися

ся тенденциями трансформации представлений о профессионализме в сторону смещения акцентов на психологические характеристики, обуславливающие возможность превращения собственной профессиональной деятельности в предмет практического преобразования [5, 6, 8, 10].

Поскольку, как отмечают исследователи, важнейшим условием, дающим человеку возможность стать субъектом саморазвития, является достижение определенного уровня личностного самосознания, который позволяет определять свой способ жизни [2–4], то интегральной характеристикой человека как самоорганизующейся психологической системы, констатирующей соответствие будущей профессиональной деятельности тому образу мира, который необходим для понимания ценности и смысла действий, составляющих содержание профессиональной деятельности, выступает профессиональное самосознание.

Личностно-профессиональное становление в условиях реальной жизнедеятельности человека (в условиях высшего профессионального образования) проявляется в конструировании предпрофессионального образа мира, определяемого решением задач на смысл и ценность выполняемой деятельности для общества и самого себя, как постепенное преобразование мышления человека (со свойственными ему индивидуальными особенностями) в профессиональное мышление, которое, оставаясь формой познания, участвует в обеспечении целостности и системности складывающейся профессиональной картины мира и саморазвитии собственной личности [9].

Особенности, характер, уровни личностно-профессионального становления обеспечиваются, как показано выше, такими психологическими новообразованиями как ценности и смыслы, от которых напрямую зависит выбор жизненных сред для наиболее полной реализации себя. При этом смыслы определяют личностно-профессиональное самоопределение по продуктивно-адаптивному типу, а ценности по продуктивно-сверхадаптивному типу [12, 13].

Выделенная категория личностно-профессионального становления содержит свойства системности, многомерности, объективности, изменчивости во времени и формируется самим человеком в процессе профессионального образования.

На основе теоретико-методологической рефлексии определены основные исследовательские категории, где профессиональный образ мира определяется как единство, интегрирующее актуальные категории восприятия и цели профессиональной деятельности в смысловую структуру, предпрофессиональный образ мира рассматривается как констатирование соответствия овладения технологией превращения знаний в средство решения содержательно-технологических и субъектно-реализационных личностно-профессиональных задач образу мира, который необходим для понимания ценности и смысла действий, со-

ставляющих содержание будущей профессиональной деятельности. Личностно-профессиональное становление в условиях реальной жизнедеятельности человека (в условиях высшего профессионального образования) проявляется в конструировании предпрофессионального образа мира.

Детерминантами качественных изменений в условиях высшего профессионального образования выступают при этом значимые обстоятельства, от которых зависит прогрессивное поступательное личностно-профессиональное становление, и характеристики состояния многомерного мира, определяющие обновление, возрождение, преобразование, восхождение человека.

Отталкиваясь от рассмотрения высшего профессионального образования с данных методологических позиций, результатом качества и оценки которого являются особенности личностно-профессионального становления, представленного в образе мира (предпрофессиональный образ), нами определены его основные характеристики: смысловые ориентации, представляющие разнобразие психологических механизмов, придающих жизни людей цельность, осмысленность и упорядоченность (методика СЖО Д.А. Леонтьева); ценности как «познанные потребности» или когнитивные репрезентации определенных категорий потребностей (ценностный опросник С. Шварца в апробации А.Л. Лихтарникова); психическая ригидность, которая рассматривается как показатель открытости/закрытости системы (Томский опросник ригидности Г.В. Залевского); структура мотивации, направленная на выявление причинной типологии мотивации по векторам активности, имеющим противоположное направление (методика «Структура мотивации» О.П. Елисеева). Степень выраженности выделенных характеристик может представлять уровни предпрофессионального образа мира студентов, сложившегося у них в ходе профессионального образования.

Организация исследования проводилась на трех взаимосвязанных уровнях: общеуниверситетском, факультетском и индивидуально-личностном.

Исследование представлено генеральной и выборочной совокупностью ее участников. Так, генеральной совокупностью явились студенты и магистранты томских вузов. Поскольку охватить всех в исследовании не представлялось возможным, выборочная совокупность сформировалась способом квотной выборки, в основу которой легли свойства генеральной совокупности (возраст, специфика и условия профессионального образования и т. д.). Определение количества выборки проводилось в соответствии с известным положением о статистической однородности генеральной выборки. На этом основании нами выделено пять групп (всего 178 человек). Базисная переменная, по которой группы различались между собой, представлена спецификой образовательного процесса. Так, для магистрантов технических и гуманитарных спе-

циальностей Томского политехнического университета (Гр. 1) характерной особенностью является принципиальный выбор систем осваиваемых знаний и выраженность самостоятельных форм их усвоения; студенты бизнес-инкубатора ТПУ (Гр. 2) вовлечены в образовательные условия, являющиеся элементом самообучающейся структуры университета инновационного типа и основной целью которого является личностно-профессиональное становление студентов на основе организации и развития студенческих предприятий; студенты психологического факультета ТГУ (Гр. 4), образовательный процесс которых включает большие объемы гуманитарного «очеловеченного» знания, что может повышать степень осознанности собственной деятельности, ответственность за мотивы и средства достижения целей, принятие других людей, снижение консерватизма, увеличение потребности в творческих задачах; студенты элитного технического образования (Гр. 3), для эффективной подготовки которых предлагается не только освоение способов познавательной и инженерной деятельности, но также развитие коммуникативной, инженерной и предпринимательской культуры, организация работы на протяжении всей учебы в вузе в комплексных полидисциплинарных практико-ориентированных коллективах, органическое включение в активную творческую деятельность, обеспечение их массового участия в исследовательской и инженерной работе, создание целеориентированных форм обучения; студенты факультета автоматики и телемеханики (Гр. 5), признаваемые как наиболее «интеллектуализированные» студенты, представляющие структуру ТПУ, образовательный процесс в котором разворачивается в системе международного образовательного пространства. Анализ мотивационных доменов (методика Шварца) представлен различием трех групп – 1, 4 и 5.

Для выявления различий между группами по характеристикам личностно-профессионального становления нами использовался дисперсионный анализ, дающий возможность учесть достоверные различия между группами по каждой переменной. Результаты данных различий, имеющих уровень значимости  $p < 0,05$ , представлены в табл. 1.

Как показывают результаты, статистически значимые различия между выделенными группами представлены характеристиками закрытости/открытости психологической системы (показатели актуальной и установочной ригидности), убеждениями в возможности контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь, системой ценностей как набора приоритетов совместимых или несовместимых целей жизни (выраженные стремления к успеху, высокому социальному статусу, богатству, получения от жизни максимума удовольствий). Кроме того, обнаружены различия в мужской и женской выборках по показателям социальной власти, определяющим приоритетные ценности влияния, стремления управлять людьми, воздействовать на них. Статистически зна-

чимые различия в структуре мотивации между мужчинами и женщинами представлены шкалами мотивации отношений: самооценки волевого усилия и осмысления работы (личностный смысл).

**Таблица 1.** Показатели различий характеристик предпрофессионального образа мира

Показатель	Анализируемая выборка	Среднее значение	Среднеквадратичное отклонение	Результаты дисперсионного анализа	
				Критерий Фишера	Уровень значимости
Общий показатель	Гр.1	112,3	±1,31	4,36	0,0022
	Гр.2	109,2	±1,86		
	Гр.3	117,9	±2,38		
	Гр.4	104,3	±3,48		
	Гр.5	104,9	±3,63		
Процесс	Гр.1	35,0	±0,42	3,63	0,0072
	Гр.2	34,0	±0,50		
	Гр.3	36,2	±0,74		
	Гр.4	32,5	±1,13		
	Гр.5	32,1	±1,18		
Локус контроля	Гр.1	22,33	±0,33	2,96	0,0212
	Гр.2	21,79	±0,47		
	Гр.3	24,04	±0,57		
	Гр.4	21,42	±0,87		
	Гр.5	21,63	±0,91		
Локус контроля – жизнь	Гр.1	34,2	±0,54	3,75	0,006
	Гр.2	32,7	±0,76		
	Гр.3	35,1	±0,93		
	Гр.4	31,6	±1,45		
	Гр.5	29,4	±1,5		
Актуальная ригидность	Гр.1	37,88	±1,12	3,65	0,0078
	Гр.2	37,01	±0,85		
	Гр.3	32,78	±1,03		
	Гр.4	36,22	±1,62		
	Гр.5	37,58	±1,74		
Установочная ригидность	Гр.1	39,21	±1,49	5,98	0,0002
	Гр.2	41,77	±1,12		
	Гр.3	33,36	±1,37		
	Гр.4	36,48	±2,14		
	Гр.5	39,24	±2,31		
Достижения	Муж.	4,82	±0,2	6,92	0,012
	Жен.	4,22	±0,1		
Наслаждение	Гр.1	3,44	±0,27	5,64	0,0068
	Гр.4	4,78	±0,35		
	Гр.5	4,05	±0,35		
Безопасность	Гр.1	4,33	±0,17	3,92	0,05
	Гр.4	4,46	±0,22		
	Гр.5	4,63	±0,22		
Социальная власть	Муж.	4,16	±0,37	3,73	0,06
	Жен.	3,35	±0,19		
Мотив самооценки волевого усилия	Муж.	-1,56	±1,09	5,8	0,0216
	Жен.	1,48	±0,63		
Мотив личностного осмысления работы	Муж.	-0,89	±1,36	4,27	0,0465
	Жен.	2,37	±0,79		

Выявленные различия позволили сделать предположение, что особенности личностно-профессионального становления могут быть типологизированы и представлены иерархичными уровнями. Подтверждение данного предположения изучалось на основе метода классификации (кластерного анали-

за). Мы отдаем отчет, что решение проблемы адекватной классификации изучаемых явлений в психологических исследованиях осложняется целым рядом специфических обстоятельств. Прежде всего, речь идет о том, что сама исходная цель классификации далеко не всегда может быть определена достаточно строго, что осложняет ее использование применительно ко многим случаям. Кроме того, в выделенных нами характеристиках личностно-профессионального становления присутствуют как количественные, так и качественные признаки, границы между которыми строго и отчетливо установить не удастся. Тем не менее, опыт исследования эвристических методов классификации в практике психологических исследований позволяет избежать перечисленных трудностей при условии тщательного анализа лежащих в их основе исходных понятий. Мы обратились к политестическому методу классификаций, основанному на описании сложных объектов с помощью аппарата «нечетких множеств». Это дает возможность «идти от объекта во всем многообразии его свойств к «естественной» группировке объектов». Критериями качества классификации для нас выступали неформальные требования: внутри групп объекты должны быть тесно связаны между собой; объекты разных групп должны быть далеки друг от друга; при прочих равных условиях распределение объектов по группам должно быть равномерным. Это позволило нам не навязывать объединения отдельных групп и соответственно повысить достоверность полученных типов предпрофессионального образа мира студентов (в табл. 2 представлены значения центроидов кластеров).

**Таблица 2.** Значения центроидов выделенных кластеров

Переменные	Кластер 1	Кластер 2	Кластер 3
Общий показатель	106,67	53,0	115,25
Цели	31,83	17,0	36,0
Процесс	32,0	17,0	36,25
Результат	28,0	14,0	29,75
Локус контроля	21,83	13,0	23,25
Локус контроля – жизнь	29,17	8,0	35,0
Актуальная ригидность	36,5	32,0	39,25
Сенситивная ригидность	32,17	38,0	24,0
Установочная ригидность	38,17	31,0	43,25
Наслаждение	2,92	6,5	4,34
Достижения	4,07	3,0	4,8
Социальная власть	3,0	3,25	3,63
Самоопределение	4,39	4,17	4,63
Стимуляция	3,95	4,0	4,67
Ограниченный конформизм	2,17	2,0	4,25
Поддержка традиций	2,75	4,25	4,56
Социальность	3,17	3,75	4,79
Безопасность	4,36	5,0	5,16
Зрелость	3,93	3,57	5,11
Социальная культура	2,19	3,57	4,34
Духовность	3,13	3,8	4,8

В результате кластеризации мы получили три типа предпрофессионального образа мира, характеризующие особенности личностно-профессионального становления в условиях инновационных процессов в образовании.

**Первый тип (кластер № 1)** характеризуется высокими показателями актуальной и установочной психической ригидности, что свидетельствует о склонности в высокой степени к ригидному поведению, а это в свою очередь может приводить к ошибкам восприятия, памяти, неадекватным реакциям на неожиданные раздражители, сужению объема внимания и диапазона действий в процессе профессионального образования. Для данной группы студентов характерна демонстрация негибкого поведения, что фиксирует негативный опыт и может приводить к центрации в субъективной картине различных, в том числе связанных с личностно-профессиональным становлением, ситуаций. Существует опасность хронического и неадекватного использования ригидных форм поведения, что может приводить к социальной адаптации за счет вытеснения негативных событий прошлого и трансформации ценностно-смысловой сферы, что еще больше может затруднять дальнейшее личностно-профессиональное становление. Завышенные показатели смысловых ориентаций свидетельствуют о выраженности прожектерства студентов, планы которых не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию. Для данного типа студентов характерна позиция гедониста, живущего сегодняшним днем, для которого сложно придать смысл жизни. Приоритетными ценностями таких студентов выступают социальная власть, наслаждение, богатство, влияние. При этом отличительными чертами данного типа являются стремления управлять людьми, воздействовать на людей, достижение личного успеха и превосходства, стремление к неограниченному удовлетворению своих желаний при некотором страхе перед реальностью. Э. Фромм отмечал данную тенденцию как лишенных индивидуальных качеств «вещи», которая может сочетаться с утратой человеком собственной индивидуальности, способности к творческому, непосредственному самовыражению. Из выделенных групп этому типу соответствуют магистранты и студенты элитного технического образования (группы 1 и 3). Данный тип характерен для 36,96 % студентов от общей выборки.

**Второй тип (кластер № 2)** характеризуется высокими показателями сенситивной ригидности, что свидетельствует о сложных эмоциональных реакциях на новые, возникающие в процессе высшего профессионального образования ситуации, требующие изменений в поведении, самооценке, системе ценностей. Подобные эмоциональные реакции, связанные со страхом перед новым, характеризуются Г.В. Залевским [14] как ноофобии и могут блокировать ход личностно-профессионального становления. Низкие баллы по шкалам смысловых ориентаций свидетельствуют об особенностях человека, живущего вчерашним днем. В этой группе представлены все признаки неудовлетворенности своей жизнью в настоящем; при этом, однако, ей могут придавать полноценный смысл воспоминания о прошлом

при неверии в свои силы контролировать события собственной жизни. По отношению к будущему эту группу характеризует фатализм, убежденность в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, что свобода выбора иллюзорна, и бессмысленно что-либо загадывать на будущее.

Таким образом, для данного типа предпрофессионального образа мира свойственна неопределенная жизненная ориентация, опасения перед реальностью, потребность в социальной стабильности, безопасности, выборы определяются социальными стереотипами, мнениями авторитарных людей. Наиболее выраженные ценности — безопасность, социальный порядок, поддержание традиций. Сложности принятия решений, прогнозирования будущего, низкая мотивация достижений и творческого потенциала являются факторами, препятствующими поступательному прогрессивному личностно-профессиональному становлению студентов этой типологической группы. Данная группа представлена 13,04 % от общей выборки.

Третий тип (кластер № 3) характеризуется средними показателями установочной и актуальной психической ригидности, что свидетельствует об их психологической готовности к определенной степени устойчивости и гибкости в требующих этого ситуациях, что на наш взгляд является необходимым сочетанием качественных характеристик, определяющих продуктивный ход личностно-профессионального становления в процессе высшего профессионального образования. Высокие показатели по всем шкалам методики смысловых ориентаций свидетельствуют о наличии у студентов данной группы целей в будущем, придающим их жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Они воспринимают сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Прожитая часть жизни для них вполне продуктивна и осмысленна. Они считают себя сильными личностями, обладающими достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствие со своими целями и представлениями о смысле. Им свойственно убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Высокий уровень субъективного контроля позволяет им считать, что большинство важных событий в их жизни являются резуль-

татом их собственных действий, что они могут управлять ими и, таким образом, они чувствуют собственную ответственность за эти события и за то, как складывается их жизнь в целом. Они способны также к высокому контролю над эмоционально положительными событиями и ситуациями.

Такие студенты считают, что они сами добились всего того хорошего, что было и есть в их жизни, и что они могут с успехом преследовать свои цели в будущем. Наряду с этим, у них достаточно высоко выражена ответственность по отношению к отрицательным событиям и ситуациям. Студентам этой группы свойственна высокая степень ответственности в организации собственной учебной деятельности, в складывающихся отношениях, в своем учебно-профессиональном продвижении. Студенты этой группы ощущают себя людьми своей силы, имеющими достоинства, ответственность за происходящее, самоуважение, социальную зрелость и самостоятельность. Преобладающие ценности можно охарактеризовать как гармоничную стратегию ценностных ориентаций, как поиск конструктивного синтеза между развитием собственной индивидуальности и соответствием запросов общества — творчество, широта взглядов, успех, компетентность, зрелость и т. д. Данная группа представлена 50 % испытуемых и в большей мере включает в себя представителей самообучающейся структуры (бизнес-инкубатора) и студентов-психологов.

Таким образом, наши гипотезы о неоднородности предпрофессионального образа мира и его зависимости от образовательной ситуации нашли свое подтверждение. Личностно-профессиональное становление в условиях реальной жизнедеятельности человека (в условиях высшего профессионального образования) проявляется в конструировании предпрофессионального образа мира, а выявленные типологии позволяют ориентировать образовательные практики в направлении решения задач на смысл и ценность выполняемой деятельности для общества и самого себя, как постепенное преобразование мышления человека (со свойственными ему индивидуальными особенностями) в профессиональное мышление, которое, оставаясь формой познания, участвует в обеспечении целостности и системности складывающейся профессиональной картины мира и саморазвитии собственной личности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд. — Томск: Изд-во Том. ун-та, 2000. — 154 с.
2. Гуружапов В.А. Проект «Горизонты педагогической психологии в XXI веке» // Психологическая наука и образование. — 2001. — № 4. — С. 5–8.
3. Дмитриева Е.Н. К проблеме определения оснований становления целостной личности будущего педагога в процессе его профессиональной подготовки в вузе // Мир психологии. — 2004. — № 4. — С. 45–50.
4. Словарь Л.С. Выготского / Под ред. А.А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2004. — С. 81–84.
5. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. — М.: Смысл, 2000. — 416 с.
6. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. — М.: Высшая школа, 1991. — 208 с.
7. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. — М.: Смысл, 2001. — 414 с.
8. Митина Л.М., Вачков А.В., Грызлова И.Н. и др. Проблема профессиональной социализации личности. — Кемерово: Изд-во Кемер. ун-та, 1996. — 160 с.
9. Краснорядцева О.М. Психодиагностическое мышление в условиях профессионально-педагогической деятельности //

- Сибирский психологический журнал. — 1999. — № 11. — С. 81–85.
10. Климов Е.А. Идеалы культуры и становление субъекта профессиональной деятельности // Психологический журнал. — 2005. — Т. 26. — № 3. — С. 93–97.
  11. Подъяков А.Н. Противодействие обучению и развитию как психолого-педагогическая проблема // Вопросы психологии. — 1999. — № 1. — С. 13–20.
  12. Галажинский Э.В. Системная детерминация самореализации личности: Автореф. дис. ... докт. психол. наук. — Барнаул, 2002. — 43 с.
  13. Переход к открытому образовательному пространству. Ч. 1. Феноменология образовательных инноваций: Кол. монография / Под ред. Г.Н. Прокументовой. — Томск: Изд-во Том. ун-та, 2005. — 484 с.
  14. Залевский Г.В. Фиксированные формы поведения индивидуальных и групповых систем. — М.-Томск: Изд-во Том. ун-та, 2004. — 460 с.

Поступила 14.11.2006 г.

УДК 373.5

## КОМПЛЕКСНАЯ ПРОГРАММА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД)

Н.В. Козлова, Д.В. Луков

Томский политехнический университет  
E-mail: akme\_2003@mail.ru

*Анализируются теоретические и прикладные аспекты повышения мотивации к научной деятельности студентов. Определяется психолого-акмеологический подход, позволяющий комплексно разработать психолого-педагогических условия развития личности. Представляется динамика повышения интереса к будущей карьере, саморазвитию, научным исследованиям.*

В современном мире наука и образование по праву считаются приоритетами национальной стратегии развития. Уровень образования граждан является важнейшим показателем развитости страны, предпосылкой ее процветания и стабильности. Роль образования на современном этапе развития России определяется задачами ее интеграции в международное образовательное пространство, необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития. Российский научно-образовательный комплекс должен учитывать общие тенденции мирового развития, обуславливающие приоритетные направления преобразований в нём [1–3]:

- переход от индустриальной к постиндустриальной экономике, от экономики материальных ресурсов к экономике информации и знаний, что предопределяет значительное повышение роли инноваций, научных исследований;
- возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества, что требует формирования современного мышления у молодого поколения;
- динамичное развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокие структурные изменения в сфере занятости, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности;

- возрастание роли человеческого капитала, который в развитых странах составляет 70...80 % национального богатства, что, в свою очередь, обуславливает интенсивное, опережающее развитие образования как молодежи, так и взрослого населения.

Существующая в стране система образования и науки, по мнению А. Фурсенко, П. Кондрашова, М. Аграновича и других, не соответствует уровню поставленных перед ней задач. Вследствие этого в настоящее время активно высказываются различные идеи и концепции реформирования научно-образовательного комплекса. Одним из важнейших направлений при этом является развитие науки путём её популяризации, кадрового обновления, активного привлечения в науку молодых людей — студентов и аспирантов.

Для традиционно сложившейся системы высшего профессионального образования характерны затруднения, связанные с инновационными изменениями и его практической реализацией. Несмотря на многообразие методологических и методических подходов к анализу современных тенденций в образовании и возможностей реализации в соответствии с этими образовательными парадигмами, ориентированными на личность и создание условий для развития ее субъектности необходим пересмотр теоретических и методологических основ всей системы образования вообще и высшего профессионального в частности, где социокультурный и психологический смысл профессиональной деятельности часто оказывается закрытым для бу-